



El suburbio del canon académico. El realismo a partir de “Morón suburbio” de Ángel Mosquito

Rocío Quiroga*

Introducción

Este artículo surge a partir del armado de una propuesta de clase para la cátedra de Didáctica de la lengua y la literatura I. Las observaciones llevadas a cabo en la Escuela de Enseñanza Media n°33 de La Plata suscitaban interrogantes con respecto a los modos en que pueden presentarse distintos temas en la escuela y con qué propósitos. Pero esta cuestión nos hace volver, inevitablemente, a otro hecho: cuando un sujeto cualquiera entra en la Universidad o, mejor dicho, en alguna de las carreras de Letras en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, se topa con discursos que se presentan como oponentes al estudiante “autómata”, que sólo puede repetir definiciones en cada examen parcial o final. Desde esta rivalidad, se erigen como defensores del estudiante que debe formarse como sujeto crítico, muchas veces agregando alguna variante de la frase “son sujetos críticos los que se necesitan para gobernar este país” y en ese momento uno cae en la cuenta de que se estarían formando, desde esos discursos, ciudadanos con responsabilidades, derechos y obligaciones. Ahora bien, qué sorpresa se lleva el estudiante cuando, efectivamente, se encuentra con exámenes que sí piden definiciones específicas y la repetición religiosa de la palabra de otros. El comentario anterior tiene su fundamento en que esta modalidad suele repetirse en la escuela cuando profesores que fueron los pretendidos estudiantes críticos [1] están al frente del aula y los alumnos, ante la imposibilidad de entender la incuestionabilidad de lo que se les presenta, giran la cabeza, negando con resignación. Entonces, el presente artículo se centra, principalmente, en el interrogante de cómo se podría romper con este círculo continuo (o al menos intentarlo) y proponerse que desde la misma escuela salgan sujetos críticos para poner en tela de

* Rocío Quiroga es estudiante de Letras y Traductorado en Inglés en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (UNLP). Forma parte de “Rorschach”, Grupo de lectura de Historietas, y de la dirección de la Revista independiente de Ciencia Ficción *La oveja eléctrica*.

theyude@gmail.com

juicio los discursos que encontrarán más tarde en la Universidad, en la casa, en la televisión, en la radio, en la vida.

Como propuesta para incentivar interrogantes en los estudiantes secundarios se retomará el eje que se trabajó durante las observaciones llevadas a cabo en el 2014 que seguían la línea del Diseño Curricular para quinto año. El "Programa de Literatura (unificado)" rezaba en su eje número tres: "Literatura y formación ciudadana. Cosmovisión realista mimética – Realismo mágico". Para trabajar estos géneros las clases recuperaron "El matadero" (1871) de Esteban Echeverría y *Pedro Páramo* (1955) de Juan Rulfo. Este modo de enfocar la planificación de las clases nos resulta llamativo puesto que interpela fuertemente el canon académico a la vez que no explora nuevas posibilidades de acercarse a los géneros (o variantes) que propone. Todo parece preparar el terreno para revivir una clase que ya varios estudiantes de mi generación han tenido en la escuela y creo fervientemente que como docentes tenemos la posibilidad de echar mano tanto de nuestras propias experiencias como de nuestros propósitos para lograr algo distinto y que genere el cambio que los alumnos aún anhelan.

El canon y sus suburbios

Las discusiones en torno al canon escolar son múltiples, algunas posturas críticas defienden fuertemente la enseñanza de los "clásicos" de la literatura nacional y se conmocionan ante la idea de que obras como el *Facundo* (1845) de Sarmiento queden excluidas de las clases. También se pone en cuestión el papel que juegan las editoriales en el planeamiento de las obras a abarcar, hasta qué punto un profesor elige lo que elige por cuestiones relacionadas a facilidades didácticas y hasta dónde por la accesibilidad a determinadas ediciones [2]. El lugar de la "literatura comercial" o "adolescente" tampoco es menor, puesto que en la búsqueda de obras que resulten más llevaderas para los alumnos o, al menos, más cercanas a sus experiencias de vida, se cae en la literatura de identificación aunque muchas veces esos textos carezcan de contenidos que resulten fértiles para los tópicos a tratar. Teniendo presente estas cuestiones es que nos parece útil una propuesta de enseñanza de Carolina Cuesta elaborada en su tesis doctoral como una de las líneas a tener presente al momento de planificar una clase: recuperar obras y autores a partir de un tópico, de un elemento, permitiéndonos atravesar países, épocas, géneros, ideologías y presentarlas desde el diálogo, el contraste y la complementariedad. De hecho, ya desde la cátedra de Literatura Alemana de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación se interroga el alcance que podría tener el estudio de la literatura si nos despojáramos de las barreras geográficas o de

lenguas para centrarnos en momentos históricos que afectaron a cada rincón del mundo a su modo, dejando sus huellas y diversos intentos, en algunos casos, de decir lo indecible, lo inefable:

... son especialmente algunas irrupciones del arte, de la literatura, las que trabajan sobre lo irrecible, sobre lo repugnante, lo que se resiste a ser nombrado por rozar lo abyecto más que lo noble, el *spleen* más que el ideal. "Como la lengua, la cultura ofrece al individuo un horizonte de posibilidades latentes, una jaula flexible e invisible para ejercer dentro de ella la propia libertad condicionada", sostiene Ginzburg (1972:22). Habría que interrogar si el arte es parte de esa jaula (si lo escribible o lo que es posible pintar o poner en escena en un contexto cultural determinado suma rejas para sostener la jaula y reforzarla, aún cuando parece no hacerlo) o si, por el contrario, permite escapar de ella (Gerbaudo, 2010: 20-21)

A partir de estas afirmaciones es que nos interesa plantear un modo de trabajo que no intente ignorar completamente el canon escolar pero sí que lo reformule, que lo abra, lo fracture. Es decir, las obras "clásicas" nacionales pueden verse de formas laterales o en contacto con otras obras (no siempre literarias) que las interpelan y las re/deconstruyen, desde nuevos puntos de vista o no con la exhaustividad que su rol de "clásico" impondría. Es importante suscitar el análisis crítico de las obras por parte de los alumnos de modo que no sientan desde el principio de sus interrogaciones que son menospreciados por autores de la teoría literaria que desconocen parcial o totalmente sino que debemos permitir que estos autores abran puertas y puedan ser cuestionados, debatidos.

Tan sólo intentando bosquejar una posibilidad de este afán por presentar los ejes propuestos por el Diseño Curricular desde otras posiciones y obras se presentará el realismo a partir de la obra de Ángel Mosquito "Morón suburbio", historieta argentina publicada en los años 1997-1998 y compilada en formato libro en el 2005. Esta historieta no sólo nos permite salirnos del canon de "El matadero" y *Pedro Páramo* sino que nos llama desde otro lugar, el del suburbio de la literatura, porque, por un lado, no pertenece al canon literario y es un lenguaje distinto y autónomo y, por otro, se trata de un autor que en el camino de "Morón suburbio" conoció el mercado independiente de los fanzines de los noventa. Los fanzines fueron producto de editoriales que quebraban, historietistas que viajaban al exterior, el auge del cómic yankee y del manga japonés entre otros aspectos del escenario político y económico. Esta historieta nos introduce al suburbio del mercado, del canon y de la escuela, lugar donde la opinión casi siempre marginal de los alumnos puede tomar protagonismo no sólo desde la crítica sino también desde la apertura del canon y de un recorrido independiente y libre de prejuicios en la literatura, la historieta, el cine, etc.

¿Realismo en cuanto a qué?

Al hablar de realismo en la literatura siempre se hace énfasis en la corriente francesa del siglo XIX que marcó las características globales del género y las que, con el correr del tiempo, se prestarían a múltiples debates y cuestionamientos. Partiendo desde el mismo nombre, el realismo estuvo fuertemente ligado a la idea de "mímesis", de producciones fieles a la realidad, a la cotidianeidad tanto desde los temas como desde los personajes. Ya en la pintura, Gustave Courbet (1819 – 1877) se había erigido como uno de sus principales representantes al otorgarle a los escenarios, las vestimentas, los rostros, gestos y ambientes características que "respetan" lo que se percibe como real desde los propios sentidos. En la literatura, las obras no podían permanecer ajenas al acontecer histórico: los hechos políticos, sociales y económicos trazaban coherencia en lo narrado por lo que se optaba por un punto de vista y una forma de narrar objetiva, que mantuviera al margen lo sentimental para dar espacio a lo que pudiese ser acatado por la razón. Lo cotidiano rechaza lo fantástico, lo milagroso, lo extraordinario y lo subjetivo para fundar el dominio de la vida corriente. Así, la descripción de los espacios geográficos y temporales se constituían como elementos que otorgaban especificidad a la labor del autor puesto que debía agudizar el estudio de los escenarios de su tiempo de modo que sus personajes y eventos fueran localizables y formaran parte del "efecto de lo real". Entre sus obras cumbres podemos nombrar *Madame Bovary* de Flaubert (1856), *Rojo y Negro* de Stendhal (1830) y *Papá Goriot* de Balzac (1835).

Sin embargo, y a pesar de sus múltiples obras, el realismo fue y es cuestionado por su alcance en su afán por lo real. Para citar un caso relativamente reciente y nacional nos acercamos a *Nadie nada nunca* (1980) de Juan José Saer que cuestiona los modos de ver la realidad, de aprehenderla a través de los sentidos y, en consecuencia, las problemáticas de su representación a partir de la lengua y la literatura. La multiplicidad de perspectivas, la repetición de fragmentos, la "condensación" como la llaman Dalmaroni y Merbilhaá (2002), entre otros aspectos, exploran las posibilidades del realismo y producen un sin cesar de descripción que se empecina en narrar un paso, un mojar el pan en el jugo del tomate, una mirada. El trasfondo de la última dictadura cívico-militar que sufrió el país no se hace explícito sino a partir de las sombras que recorren la noche, la muerte de los caballos y su consecuente despedazamiento, el ocultarse, la expectación, pero el enlace es indiscutible [3]. De todos modos, este acontecer sigue cuestionando los modos de narrar, los modos de decir lo indecible, de cómo puede darse cuenta de algo que es indescriptible, que va más allá de horror y de la palabra.

La mención de Saer no es gratuita sino que es funcional al método de trabajo que proponemos, los vacíos que nos interesa que los alumnos recorran, exploren, verbalicen. Presentar el realismo ante una clase debería desencadenar debates o, al menos, la necesidad de poner en duda los límites del género,

de su representación, de qué se entiende por real y cómo encararse la cotidianeidad, la "vida corriente" de cada uno.

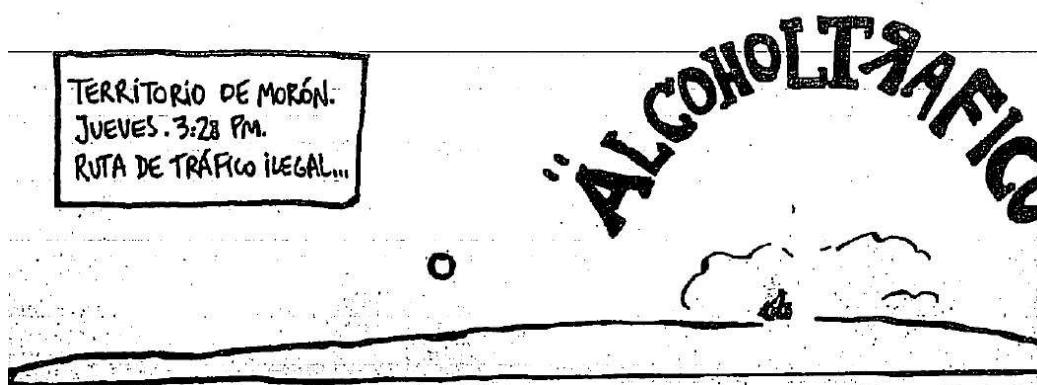
Entonces, a esta altura nuestros propósitos quedan claros: "escapar" del canon, tanto académico como de aquel dispuesto por el mercado editorial. Los alumnos, por lo menos en los casos que pude observar, se aburren (por dura que suene esta palabra) de leer año tras año lo mismo o de abarcar las obras de la misma forma. Por eso mismo, proponemos un autor y una obra que no pertenecen al canon pero que no tiene nada que envidiar a los que sí lo hacen –aunque *Morón suburbio* es una historieta y no literatura–. Así, abrimos el juego a que los alumnos sean capaces de buscar su propia literatura, sus propias historietas, películas, pinturas y demás expresiones artísticas que les permitan expresar su realidad y su crítica hacia ella. No deberían permanecer atados a un lenguaje sino ser incentivados a recorrer varios, a interrogarse sobre las potencialidades de cada uno por sí mismos y, de este modo, mantener una retroalimentación fluida entre ellos y las obras, nutrir y ser nutridos por lo que leen/consumen de modo de desautomatizar la recepción, generando constantes interpretaciones que den lugar al espíritu crítico y curioso al que aspiramos. El alumno tiene el derecho de que la escuela lo llame a tomar las herramientas necesarias para reconocer las relaciones de poder, de cuestionar el canon, los modos de evaluación, de representación y reproducción y así postular otra educación. En esta línea, se sitúa la aserción de Giroux y McLaren: "Sólo cuando podamos elegir nuestras experiencias –dar voz a nuestro propio mundo y autoafirmarnos con todo el corazón y propósito como agentes sociales activos– podremos empezar a transformar el significado de estas experiencias para un examen crítico de los supuestos en los cuales son construidas esas experiencias" (1998: 150).

Un Morón de todos los posibles en una historieta de tantas

La historieta es un lenguaje, un sistema en sí mismo que ofrece, a grandes rasgos, la confluencia de dos elementos: el dibujo y la palabra. Las formas del dibujo, qué se dibuja, en qué proporción, qué lugar ocupa en la disposición de la página, la organización de viñetas y de la narración, el rol de la palabra, tanto en las cajas de texto como en los diálogos y la representación de onomatopeyas, proporcionan caminos diferentes de los de la literatura. Pero, con todo, permite volver a ella y estudiarla desde otra perspectiva puesto que, si bien la literatura se liga a la palabra, sus representaciones mentales pueden variar ostensiblemente al contar con nuevos modos de aprehender lo real, lo fantástico, la ciencia ficción, etc.

"Morón suburbio" nació en un contexto de fuertes cambios económicos en Argentina. En el terreno de la historieta, varias editoriales se vieron obligadas a cerrar sus puertas bajo la fuerte influencia extranjera puesto que el "uno a uno" puso al alcance de todos las obras de *Superman*, *Batman*, *X-Men* y demás superhéroes de franquicias como DC y Marvel que desgarraban despiadadamente la producción nacional. Los valores de producción permitían editar en el exterior y aventurarse a cumplir el "sueño americano" de historietistas argentinos que proyectaban una carrera fuera del país. Se observa una creciente circulación de fanzines, revistas de historietas independientes y autogestionadas que se transmitían de boca en boca, de mano en mano. Esta independencia del mercado aseguraba asimismo una mayor independencia con respecto a lo que podía trabajarse. Explica Roberto Von Sprecher con respecto a "Morón suburbio": "Se verifica que a menor importancia del capital económico mayor autonomía del campo de la historieta realista y menores restricciones para los productores culturales reales, como también que a mayor importancia del campo económico menor autonomía" (2011: 41).

En este contexto, la obra de Mosquito se sitúa en Morón, ciudad del conurbano bonaerense que desde el 2014 goza del slogan "Corazón del oeste". Morón es una ciudad que en 2010 tenía más de 120.000 habitantes y que más allá de nuevas edificaciones y cambios arquitectónicos y poblacionales no puede haber cambiado radicalmente del Morón de los noventa. Pero, así y todo, la historieta nos da a conocer un Morón completamente desconocido a nuestros ojos como lo señala esta viñeta de "Alcoholtráfico":



(Viñeta en 2005: 22)

A horas de la tarde, una moto con dos personajes de nombre Parafina y Marota se encamina por la ruta del tráfico ilegal hacia una balacera contra Tancredo y Tarantino. Como puede apreciarse, la moto produce una gran polvareda a su paso, producto del polvo de un camino sin asfaltar, los edificios brillan por su ausencia y el sol pega fuerte. Al igual que en otras viñetas de esta tira lo que se destacará en este espacio será la tipografía, marcando onomatopeyas o títulos como en este caso. Por el momento,

podríamos afirmar que al menos este cuadrito no responde a lo que conocemos como realista: los trazos no responden ni a la ubicación geográfica ni a una representación "real" de los personajes. En la viñeta siguiente, el dibujo de los cuerpos responde a las dimensiones de cercanía y lejanía, de una mirada que se mantiene por encima del escenario de los acontecimientos pero en los alrededores, atenta.



(Viñeta en 2005: 23)

De nuevo, se destaca el vacío en lo relativo a edificaciones y con el grito de Marota en una tipografía que sobrepasa el diálogo en tono normal comienzan las inundaciones de onomatopeyas que expresarán no sólo el retumbar de disparos en un pretendido "desierto" sino también de la ausencia total de justicia. Es así que esta tira, entonces, se caracteriza por la ausencia de lo legal, de la justicia, de la "civilización" tan anhelada por Sarmiento. El sol presiona [4], ocasiona el dibujo de las sombras de soledades individuales ante la muerte inminente en el "medio de la nada". Los personajes en soledad son recurrentes en esta historieta, más de una vez cruzarán el desierto en moto, en taxi, en bicicleta, esperando encontrarse, eventualmente, con alguien, con algo. Esta tira posee su momento cúlmine en el tiroteo:



(Viñeta en 2005: 25)

Las onomatopeyas sobrepasan el tamaño de los personajes, lo mismo que el humo de las armas pero no se lee una sirena policial, sólo disparos y el ingenio irónico del autor de recordarnos que todavía un poco a la derecha se encuentra el vodka, querido tesoro por el que las bandas se enfrentan a muerte.

Ahora, se puede cuestionar desde una postura conservadora el realismo de esta historieta pero esta postura deja de lado uno de los principales elementos del realismo: el contexto político, económico y social. En los noventa, la economía nacional fue testigo de una fuerte transformación que nos sumergía en el mercado de la libre competencia con todas las de perder y esto de la mano de un Poder Ejecutivo que también produjo grandes cambios en el sistema educativo como la aún temida Ley de Educación Superior (LES) para alcanzar su cenit en el “¡Que se vayan todos!” del 2001. El país atravesaba un momento de inestabilidad que terminaría en saqueos, numerosos eventos de violencia, tráfico y sucesiones presidenciales. Si no se puede decir que las temáticas de “Morón suburbio” obedecen a estos ejes, entonces es complicado encontrar un ejemplo mejor. Los cuerpos, los rostros, están marcados por la agitación, la violencia, la austeridad. Los trajes negros de Tancredo y Tarantino nos remiten de una forma u otra a la vestimenta de *Reservoir dogs* (1992) de Quentin Tarantino. La conspiración, las balaceras y la ausencia hasta último momento de la policía, que se cierne como una amenaza pero no como solución, propias de la película de Tarantino, dejan sus rastros en “Morón”. ¿Cómo representar este territorio de sangre e impunidad si no es a través de estos trazos tan fieles a su tiempo? “Morón suburbio” interpela al lector desde cada una de sus viñetas, revela y desvela por lo que presenta, nada más que la escena de su contexto de producción: “La pobreza constituyó un núcleo duro, de fuerte presencia en los grandes conurbanos, y especialmente en el bonaerense. La desocupación se alternaba con empleos ocasionales y la cultura del trabajo se fue olvidando. En cambio, creció la violencia, la delincuencia y el tráfico de drogas, frecuentemente tolerados por quienes debían controlarlos. Se notaron los efectos de la deserción del Estado, el abandono de sus funciones básicas y, en general, de las políticas de alcance universal, reemplazadas por intervenciones focalizadas de emergencia, que sólo eran paliativos” (Romero, 2013: 199).

La corrupción, se conforma en “Morón suburbio” como un *Leitmotiv* que recorre la obra y la mantiene al ras de las sospechas y secretos a voces de la realidad nacional. “Matar al Niño G” nos sitúa ante dos miembros del “Ejército Rojo”, Tito Kusturk y Serguei Brit que se disponen a terminar con la vida del “gobernador de fábricas, escuelas, y cloacas de Morón”. El gobernador posee su propia policía y se lo representa como un hombre decadente y caprichoso al que hay que servir más allá de que el territorio del que está a cargo se deshaga en las tramas de la violencia. Los miembros del Ejército Rojo se infiltran

como cocineros e intentan lograr su cometido con veneno para cucarachas causando tan solo un sonoro eructo del Niño G:

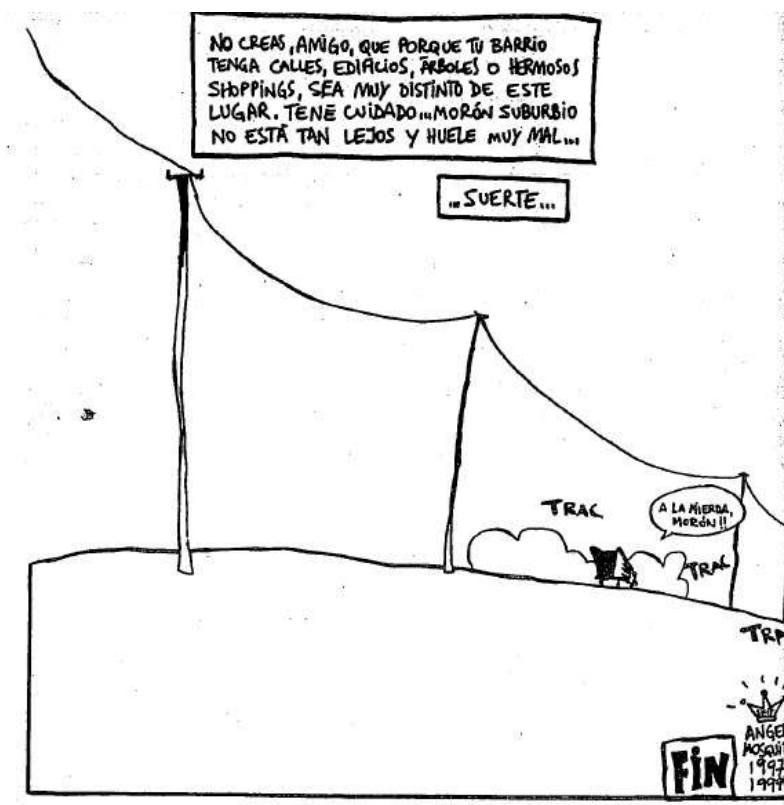


(Viñeta en 2005: 55)

Una vez más, el humor de Mosquito se ensaña con las prácticas políticas del gobierno al mando y de los ataques aislados e inútiles de reacciones aisladas o desarticuladas por objetivos individuales. A pesar de tener nombre propio, los miembros de la policía del Niño G se cosifican al llevar la insignia “G” en sus uniformes, lo mismo que sus empleados y todo aquello que esté en su poder. Las viñetas de Mosquito dan cuenta de la concentración del poder y de los bienes económicos en unos pocos mientras que la clase baja sufre los golpes del ajuste y de la privatización de empresas estatales.

El “desierto” que se estira a lo largo de todo Morón como un gran monstruo de muerte nos recuerda al desierto de *Facundo*. Sarmiento escribió como modo de fundamentar la dicotomía “Civilización/Barbarie”: “El mal que aqueja a la República Argentina es la extensión; la soledad, el despoblado sin una habitación humana, son, por lo general, los límites incuestionables entre unas y otras provincias” (1983: 49). El desierto determinaba el “salvajismo”, la extensión desmedida del desierto criaba almas áridas y agresivas que estaban en constante conflicto con la civilización, poniéndola en peligro. Es sabido que ese desierto no era tal, que estaba habitado, que por más que le pesara al prócer, ahí habitaba una cultura que poco a poco era desplazada por aquellos que sostenían la bandera de la razón y el nacionalismo [5]. ¿Qué dice Mosquito con su “desierto”? Sólo nos presenta en una figura altamente fructífera que el desierto es una construcción, un modo de ver, que a pesar del crecimiento de la “civilización” la violencia no dejó de existir porque un desierto es lo que dejaron el Poder Ejecutivo, Legislativo y Judicial del país al facilitar los movimientos de desajuste y vaciamiento de los intereses

ciudadanos. De este modo, el desierto no se ubica en los lugares despoblados sino ahí donde la justicia no habita, donde los derechos y obligaciones fueron mermados por la corrupción, los grandes edificios de cualquier ciudad ni siquiera logran hacerle sombra a todo ese sistema de farsa, no pueden esconderlo de la vista de todos: "No creas, amigo, que porque tu barrio tenga calles, edificios, árboles o hermosos shoppings, sea muy distinto de este lugar. Tené cuidado... Morón suburbio no está tan lejos y huele muy mal... Suerte..." (2005: 42).



(Viñeta en "Loj indio", 2005: 42)

Conclusión

Las tiras de "Morón suburbio" [6] se presentan como obras artísticas que ponen en cuestión la concepción histórica del realismo. La realidad es aprehendida de diversos modos y motoriza interpretaciones y producciones que no pueden ser encerradas en los límites siempre débiles de un género, más bien rivaliza con él generando formas de mostrar sus flaquezas y la derrota de cualquier intento de hablar del arte y de la propia realidad en términos rígidos. Los modos de entender y ver la realidad son incontables, su percepción y aprehensión van más allá de la palabra e incluso de las

expresiones gráficas pero cada nueva producción es una tentativa de abarcar lo que pretende escapar a los dedos y al lenguaje. La presentación cristalizada del realismo a partir de un canon acotado y que se mantiene intacto desde su metodología y sus autores entorpece la tarea del docente, no sólo por recortar sustancialmente sus oportunidades de investigación sino también por no permitir un acercamiento al alumno y desde ese espacio de la colaboración elaborar un ida y vuelta de ideas, de exploraciones en torno a lo que se enseña y por qué. Todo sujeto es un sujeto político y los estudiantes merecen que el docente cuente con los medios y las posibilidades de abrir el juego a la lectura crítica, al pensamiento independiente e incisivo para romper con un infinito de repeticiones y fracasos.

Es necesario producir una ruptura con respecto al canon pero no sólo desde las obras que se trabajan y los autores sino también desde los lenguajes que se privilegian a la hora de dar clases, puesto que incluso el nombre de películas características de ciertos períodos en particular resulta redundante a esta altura. El trabajo con el arte no debe agotarse en algunas producciones que, si bien pueden gozar de muchas aristas de estudio, tienden a ser mecanizadas en su presentación en el aula debido a las lecturas obligadas que no permiten la experimentación sino que se agotan en la evaluación de la capacidad de los alumnos de respetar al pie de la letra la voz de otros. Si bien desprenderse del canon suena utópico es importante alcanzar nuevos enfoques tanto desde el planeamiento de las clases como desde el lugar que se le da al alumno para tomar la palabra y así enfrentarse a las cristalizaciones que tienen data de los años de escuela de sus padres. Si se acude al canon debe proponerse como meta que el canon incentive, no que aburra y provoque rechazo estigmatizando a los alumnos bajo la fórmula de "no les gusta leer". O se trabaja con el canon de manera "descanonizada" o se abre para permitir la heterogeneidad, la libertad de expresión y la conciencia crítica.

Dar lugar a la voz que hasta ahora permanece en los suburbios de la educación debería ser el principal móvil del docente comprometido.

Notas

[1] Se pregunta Analía Gerbaudo (2010) qué sucede con aquellos estudiantes universitarios que durante su carrera llevan diversas investigaciones en torno a la literatura pero que luego, al ejercer como docentes, no incluyen estas exploraciones en sus propuestas de clase. Y la conclusión nos dirige a los hechos contra los que queremos situarnos: *obstáculos ideológicos* y *obstáculos epistemológicos* que no permiten tocar determinados temas desde ciertos modos.

[2] Me parece interesante mencionar acá una experiencia propia y ya un poco lejana. En el primer año de mi escuela polimodal nos vimos obligados a trabajar con *Frankenstein* porque venía con la edición del manual de literatura de Puerto de Palos. Reconstruyo la situación como la recuerdo: la profesora sentada frente a todos nosotros, sin ningún tipo de preocupación, nos pregunta qué libro acompañaba el manual que habíamos comprado, ante nuestra respuesta nos dijo que "ya que todos lo teníamos" podíamos trabajar con eso.

[3] En este sentido, Dalmaroni habla de "referencia" directa mientras que Beatriz Sarlo opta por la alegoría. Sin embargo, más allá de este debate, nos interesa el trabajo de Saer con el proceso de aprehender la realidad.

[4] No sería descabellado recordar el sol de Mersault en *El extranjero* de Albert Camus (1942) que lo presiona, lo induce (según su testimonio) a apretar el gatillo para darle muerte al árabe. Llevando la relación un poco más allá, este sol apremiante ya aparecía en Racine y en su *Fedra* (1677), el dios oculto que lo observaba todo, juzgando, esperando.

[5] Este movimiento hacia el "desierto", hacia lo pretendidamente no poblado, es homólogo al movimiento que llevaba a cabo Estados Unidos hacia el oeste, la conquista de la frontera para extenderla, para habitar a partir de sus preceptos todo el territorio norteamericano a favor de una nueva "colonización". Esta política fue observada por Sarmiento en sus *Viajes* a Estados Unidos, país cuyas políticas pusieron en un lugar de inferioridad a Europa ante sus ojos.

[6] Acá se han nombrado pocas muestras del potencial de "Morón suburbio" por cuestiones de extensión pero cada una de sus tiras es testigo del ambiente agitado de los noventa, de un humor cínico y despierto que plasma en papel un momento histórico que dejará sus profundas huellas en la historia del país.

Bibliografía

Cuesta, Carolina (2011): "Modos de realización del trabajo docente orientados por una metodología circunstanciada de la enseñanza de la lengua y la literatura". *Lengua y literatura: disciplina escolar. Hacia una metodología circunstanciada de su enseñanza*. Tesis de doctorado, FaHCE-UNLP.

Dalmaroni, Miguel y Margarita Merbilhaá (2002): "Un azar convertido en don. Juan José Saer y el relato de la percepción", *Historia crítica de la literatura argentina*, Tomo 11: *La narración gana la partida*, Noé Jitrik, director, Buenos Aires, Emecé.

Duarte, María Dolores (2011): "Visitantes al país del nunca jamás. Consideraciones en torno al canon escolar", en: *El tordo de Astier. Propuestas y estudios sobre la enseñanza de la lengua y la literatura*. Año 2, Nro. 3, octubre, Departamento de Letras- Cátedra de Didáctica de la lengua y la literatura I, Fahce-UN La Plata.

Gerbaudo, Analía (2010): "La literatura y otras formas del arte en la escuela secundaria". *Lulú Coquette. Revista de Didáctica de la lengua y la literatura*. Buenos Aires, El Hacedor, Año 5, Nro. 5, agosto, pp.1034.

Giroux, Henry y Mc Laren, Peter (1998): "Lenguaje, escolarización y subjetividad: más allá de una pedagogía de reproducción y resistencia". *Sociedad, cultura y educación*. Buenos Aires, Miño y Dávila

Mosquito, A. (2005): *El otro*. Buenos Aires: La Productora.

Reggiani, F. y Von Sprecher, R. (eds.) (2011): *Teorías sobre la Historieta*. Córdoba, Universidad Nacional de Córdoba, Escuela de ciencias de la información.

Romero, José Luis (2013): *Breve historia de la Argentina*. Argentina, Fondo de cultura económica

Sarlo, Beatriz (2007): *Escritos sobre literatura argentina*, Buenos Aires, Siglo Veintiuno.

Sarmiento, Domingo Faustino ([1845] 1983): *Facundo. Civilización y Barbarie*. Buenos Aires, Ediciones Colihue.